

УДК 371.50.

М.М. Заброцький,
кандидат педагогічних наук, професор
(Житомирський ІППО)

ОСОБЛИВОСТІ ПЕДАГОГІЧНОЇ ПОЗИЦІЇ В УМОВАХ ОСОБИСТІСНО ОРІЄНТОВАНОЇ ОСВІТИ

Представлено розуміння духовності як екзистенційної характеристики людини, її сутнісного атрибуту. Обґрунтовується, що особистісно орієнтована освіта вимагає від учителя педагогічної позиції, характерної саме для діалогічної взаємодії учасників педагогічного процесу, показано, що в основі лежить трансцендентне переживання, яке надає людині відчуття власної цілісності.

Одним із стратегічних завдань реформування школи є її переорієнтація на особистісний розвиток учнів. У педагогічній теорії і практиці стали широко використовуватися поняття "особистісно зорієнтована освіта", "особистісно орієнтовані виховання, навчання". Водночас, процес персоналізації навчально-виховної роботи відбувається спонтанно, повільно і досить таки неефективно. У зв'язку з цим, постає необхідність осмислення сутності особистісного підходу як певної цілісної сукупності концептуальних і практичних засобів, вироблених сучасною психологією та педагогікою. Дана стаття має послугувати висвітленню одного із аспектів цієї проблеми, а саме: специфіці взаємин учителя з учнями в умовах особистісно орієнтованої освіти.

Кожне нове покоління оволодіває досягненнями людської культури через діяльність, яка аналогічна (хоч і не тотожна) тій, що спричинила появу цих досягнень. У силу сказаного, зміст діяльності вчителя полягає, передусім, у тому, щоб організувати таку діяльність учнів, під час та внаслідок якої забезпечувався б розвиток їх духовно-моральних переконань, формування світогляду, засвоєння системи знань, практичних умінь та навичок, розвиток пізнавальних здібностей тощо. Саме ця "надзадача" визначає сутність професійно-педагогічної діяльності. А центральним системоутворюючим ставленням, що лежить в основі педагогічної діяльності та визначає її сутність, є ставлення "учитель – учні".

Зрозуміло, що взаємодія між названими учасниками педагогічного процесу не носить симетричного характеру, і вчитель, насамперед, є лідером, організатором такої взаємодії, який визначає її цілі, зміст, ефективні організаційні форми та шляхи тощо. По-іншому, саме вчитель здійснює управління міжособовою взаємодією у системі "я - учні" у педагогічному процесі.

Важливо підкреслити і ту обставину, що розв'язання завдань, які стоять перед школою сьогодні, можливе лише за умови забезпечення вчителем певного типу управління діяльністю учнів. Сутність останнього – рефлексивного – управління полягає у зміні позиції учня, у перетворенні його із об'єкту зовнішніх впливів у активного суб'єкта власної діяльності, здійснюваної у загальній системі соціального життя, у розвитку його спроможності до самоуправління (саморегулювання, самоорганізації та самоконтролю) власною діяльністю.

Специфічність рефлексивного управління, зі сторони вчителя, діяльністю учнів має знайти своє відображення насамперед у його взаєминах з ними, зумовлюючи тим самим специфіку комунікативної сторони педагогічного процесу та знаходячи своє відображення в особистісних характеристиках педагога.

Орієнтуючись на запропонований вітчизняним психологом Г.О. Ковальовим [2] загальний підхід до характеристики стратегій педагогічних впливів, розрізняють її монологічну та діалогічну різновиди.

У випадку монологічної стратегії лише педагог є повноцінним суб'єктом діяльності, "носієм істини". Наголосимо, що це стосується як її імперативного, так і маніпулятивного проявів. Просто у першому випадку, учень лише виконує задані педагогом дії, запам'ятовує роз'яснені ним знань, розв'язує запропоновані задачі тощо. У другому, прямі вказівки педагога замінені створенням таких умов діяльності (часто досить складних), коли вона розгортається у наперед визначеному напрямку, забезпечуючи тим самим досягнення поставлених цілей. При цьому не слід забувати, що педагогічне маніпулювання здебільш пов'язане з ширю турботою вчителя про краще майбутнє для учня. Просто вчитель вважає, що останній ще не спроможний збагнути, що для нього буде корисним, він не в змозі сам ставити перед собою цілі, і, отже, це має робити за нього вчитель.

Зрозуміло, що в монологічній стратегії (особливо у її маніпулятивному прояві) не заперечує використання вчителем, наряду з іншими, і діалогічних процедур між вчителем (суб'єктом впливу) і учнем (його реципієнтом), однак такі процедури відіграють виключно допоміжну, службову роль.

Принципова відмінність діалогічної стратегії полягає, насамперед, у орієнтації педагога на досягнення взаємин співробітництва з учнями. Спочатку має місце альтруїстичне зосередження на Іншому (учневі) як на партнері по спілкуванню, яке поступово розвивається до безоціночного прийняття Іншого, визнання принципової особистісної рівноцінності з ним у довірчому діалозі та спільній творчості.

По-іншому, за учнем визнається право на власну думку, власну позицію, яку, звичайно, слід обґрунтовувати. Вчитель, користуючись своїм досвідом і знаннями, звертає увагу на її слабкі сторони, але він принципово по-важливо ставиться до думки учня і, при необхідності, вносить корективи у власну позицію.

Орієнтація на таку стратегію педагогічної взаємодії пов'язана з педагогічним оптимізмом, доброзичливою вимогливістю, поєднаною з довірою до учнівської самостійності, опорою на позитивний потенціал учня та діячого колективу. Її носієм притаманні впевнена відкритість, щирість та природність у спілкуванні; безкорислива чуйність та емоційне прийняття учнів як партнерів по спілкуванню; індивідуальний підхід до вирішення педагогічних задач, поглиблене та адекватне сприймання та розуміння поведінки учнів, їх особистісної проблематики, врахування полімотивованості їх вчинків; цілісний вплив на особистість та її ціннісно-сміслові позиції; висока імпровізаційність у спілкуванні, готовність до новизни, орієнтація на обговорення, дискусію; прагнення

до власного професійного та особистісного розвитку; достатньо висока і адекватна самооцінка; розвинуте почуття гумору тощо.

Педагогічна взаємодія завжди є вираженням певної позиції педагога стосовно учнів. В основі позиції як психічного утворення лежить глобальне, всеохоплююче переживання нерівності між мною та іншою людиною, відсутності тотожності між нами, яке сприймається (усвідомлюється) як щось таке, що залишається в мені від впливів інших. Можна говорити, наприклад, про рефлексивну позицію, яку займають до наявних якостей свідомості, про особистісну позицію як ставлення до власного буття у цілому, про трансцендентну позицію як переживання виходу людського буття за власні межі тощо.

В основі педагогічної позиції лежить переживання міри залежності людей один від одного. Переживання екзистенції іншої людини в ній персоніфікується та співвідноситься з переживанням власної рівності (нерівності) з нею як момент прийняття рішення про вплив на неї, про дозволеність такого впливу, яка обґрунтовується саме цими екзистенціальними переживаннями. По суті, займати педагогічну позицію стосовно когось - це приймати рішення про вплив на нього, вчити його через цей вплив доцільній поведінці, тобто ставати для цієї людини носієм мети, смислу життя.

Монологічна стратегія педагогічної взаємодії, у кращих своїх проявах, виражає педагогічну позицію, сутність якого можна виразити словами "Роби як Я". Серед позитивних переживань педагога при ній можна назвати: цілеспрямованість, енергійність, активність, напруження, радість від лідерства, радість від самореалізації, відчуття власної компетентності, відчуття повноти життя тощо. Але є й інше: переживання вичерпності мети, відсутність релаксації, постійне самостимулювання, емоційна холодність інших, страх втратити лідерство, страх втратити компетентність, переживання звуження кола спілкування, страх перед власною слабкістю тощо.

Якщо розглядати цю позицію з погляду людини, яка переживає педагогічний вплив (дитини), то її незаперечними плюсами є: переживання присутності іншої людини, наявність психічної реальності, переживання досяжності мети, можливість самореалізації, персоніфікація переживань, оптимізм, досяжність ідентичності, зняття з себе відповідальності, довіра, цілісність власного "Я". Та не слід забувати про обмеженість психічного простору, лише часткове використання властивостей психічної реальності, переживання слабкості власного "Я", відчуття провини, скутість почуттів, неможливість тотожності з іншими, переживання одноманітності "Я".

Найважливішим наслідком такої позиції є стабільна асиметричність взаємин, яка породжує постійну нерівність "Я" її учасників, оскільки ця позиція не передбачає зворотного рефлексивного зв'язку для впливу на "Я" педагога.

Для діалогічної взаємодії характерна зовсім інша педагогічна позиція, сутність якої можна виразити словами "Давай разом подумаймо, що слід зробити". Її принципова відмінність полягає у відображенні такої концепції життя, відповідно з якою і педагог, і дитина є живими носіями власної сутності. Внаслідок цього, ситуація їх взаємодії стає потенційно трансцендентною, нескінченною, час стає фактором усвідомлення руху до цієї нескінченності, а сама взаємодія набуває форми втілення людської сутності.

Позитивними переживаннями, типовими для педагога у цій позиції, будуть: я існую; я відчуваю; я думаю; я можу; я хочу. Відповідно негативними переживаннями виступатимуть страх смерті, недовіра, нерозуміння, нездійсненність, безсилля. Аналогічними є позитивні та негативні переживання і вихованців.

По-іншому, педагог і учень у цій позиції пов'язані взаємною орієнтацією на сутнісні якості один одного. Зрозуміло, це вимагає від них постійних зусиль по утриманню сутнісних характеристик як власних, так і іншої людини. Внаслідок цього рефлексія стає необхідністю, а особистісна позиція - природною і невимушеною. Вплив Іншого вже не розцінюється як прояв сили, а порозуміння, співробітництво стають логічним наслідком взаємодії. Прийняття рішення тепер є вираженням власної екзистенції, нехай у побутовій формі, яка є найбільш природною у даний момент життя.

Якщо перша позиція механістична по своїй природі, то останню можна назвати антропологічною. Її можливість має своє обґрунтування у сутнісних характеристиках людської психіки. Справа в тому, що все дійсно людяне у людині не самочинне, а обумовлене. Однак, власне людяним воно стає лише тоді і постільки, коли і оскільки людина долає власну обумовленість, піднімається над нею, трансцендентує її.

Мова йде про таке. У кожний момент свого життя людина протистоїть світу, займає певну позицію як щодо свого природного і соціального оточення, зовнішнього середовища, так і до власного вітального психофізичного внутрішнього світу, внутрішнього середовища (В. Франкл). Можливість займати таку позицію, здійснювати інтегральне, властиве лише цій позиції ставлення до різних проявів свого життя, трактується як вираження духовної сутності людини.

Духовність є екзистенціальною характеристикою людини, тим сутнісним атрибутом, який надає людині відчуття власної цілісності, інтегрованості. Це особлива якість нашої взаємодії з іншими людьми, трансцендентне обґрунтування такої істинної взаємодії, яка потенційно можлива, однак не завжди реальна, виявлена в бутті (у цьому випадку вона відображається нашою свідомістю як туга за істинним буттям, за спів-буттям з іншими людьми, за собою істинним).

Духовне у людині зосереджується, концентрується у вигляді трансцендентної позиції. Саме вона лежить в основі педагогічної позиції, характерної для діалогічної взаємодії учасників педагогічного процесу. Останні при цьому не лише рівнозначні, вони ще й рівні самі собі. Вони не втрачають свого "Я", а утверджують його різноманітність та ідентичність власній екзистенції. По-іншому, взаємодія не деформує людей, а приносить їм нові, більш глибокі переживання власної сутності.

Сказане змушує по-іншому подивитися і на проблеми підвищення кваліфікації вчителів, зробивши наголос на концептуальному, а не на функціональному розвитку особистості, який знаходить своє вираження у фо-

рмуванні цінностей, смислових утворень та ідеалів, у розширенні поля усвідомлення власної особистості, у збагаченні концепції життя та освоєнні технологій її практичної реалізації, розсіюванні ілюзорних уявлень про себе та свій образ в очах інших людей та ін.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Заброцький М.М. Духовність і педагогічна позиція особистості// Проблеми загальної та педагогічної психології: Збірник НДІ психології АПН України. - Т.ІІІ, ч. 8. - Київ, 2001.
2. Ковалев Г.А. Диалог как форма психологического воздействия// Общение и диалог в практике обучения, воспитания и психологической консультации. - М., 1987.
3. Роджерс К. Путь к целостности: человекоцентрированная терапия на основе экспрессивных искусств// Вопросы психологии, 1995, 1.
4. Рубинштейн С. Л. Бытие и сознание. - М.: Изд-во АН СССР, 1957.
5. Франкл В. Человек в поисках смысла. - М.: Прогресс, 1990.
6. Юнг К. Г. Проблемы души нашего времени. - М.: Прогресс, Универс, 1994.

Матеріал надійшов до редакції 25.09.03 р.

Заброцький М.М. Особенности педагогической позиции в условиях личностно ориентированного образования.

Представлены понимания духовности как экзистенциальной характеристики человека, его сущностного атрибута. Обосновывается, что личностно ориентированное образование требует от учителя педагогической позиции, присущей именно диалогическому взаимодействию участников педагогического процесса, показано, что в основе такой позиции лежит трансцендентное переживание, придающее человеку ощущение собственной целостности.

Zabrodsky M. M. The peculiarities of pedagogical attitude in the conditions of personality oriented education.

The understanding of the spirituality as the existential characteristic of a man, his essential attribute is represented. The thought that the personality oriented education demands from the teacher the pedagogical position that characterizes the dialogue interaction of the participants of a pedagogical process is substantiated. It is shown that in the core of such a position lies the transcendental feeling, enabling a man to feel himself a wholistic creature.